

## WYCHOWANIE DO DEMOKRACJI W ŚWIEŁE ZAŁOŻEŃ PEDAGOGIKI SPOŁECZNEJ

Od wielu lat badania socjologiczne konsekwentnie pokazują, że większa część młodzieży w Polsce ma obojętny stosunek do demokracji<sup>1</sup>. Młodzi ludzie często nie rozumieją, na czym polegała zmiana systemowa, i nie potrafią jej ocenić, nie mają też zamiaru włączać się w życie polityczne kraju. Z badań jednocześnie wynika, że młodzież nie jest uczona demokracji, instytucje i środowiska, które mogłyby to robić, zazwyczaj nie wywiązują się ze swego zadania<sup>2</sup>. Nie muszę chyba przekonywać, że jest to sytuacja niepokojąca. Jej przyczyn można się doszukiwać w wielu złożonych czynnikach, wydaje mi się jednak, że jednym z nich jest brak jasnej świadomości, na czym właściwie ma polegać wychowanie do demokracji.

### 1. Interes społeczny czy dobro wychowanka

Już samo postawienie zagadnienia wychowania do demokracji może budzić pewne wątpliwości. Zawarta jest tu bowiem sugestia, że za nadrzędny cel wychowania uznaje się nie tyle dobro wychowanka, ile interes społeczny – określony typ porządku społecznego. Czy jednak taka interpretacja jest rzeczywiście trafna?

Problem ten można potraktować szerzej i postawić pytanie, czy zawsze eksponowanie społecznych funkcji w wychowaniu musi prowadzić do instrumentalnego traktowania jednostki. Zagadnienie to podjął w swych pracach F. Znaniecki, do którego warto się w tym miejscu odwołać. F. Znaniecki był – jak wiadomo – gorącym zwolennikiem wychowania zorientowanego na kształtowanie postaw twórczych. Potrzebę tego rodzaju wychowania uzasadniał on jednak, powołując się nie tylko na prawo jednostki do samodzielnego rozwoju, ale także wskazując na względy społeczne. Zdaniem tego autora, w większości znanych społeczeństw wychowanie faktycznie polegało na urabianiu wychowanka wedle

---

<sup>1</sup> Por. np. K. Kosela (red.), *Młodzież wobec wyzwań demokracji i rynku*, IS-ISS UW, Warszawa 1995; K. Kosela (red.), *Młodzież szkolna o rynku i demokracji*, Oficyna Naukowa, Warszawa 1999.

<sup>2</sup> M. Grabowska, *Poza polityką i demokracją* [w:] K. Kosela (red.), *Młodzież szkolna o rynku i demokracji*, dz.cyt.

z góry określonego wzoru – na przygotowywaniu go do pełnienia już ustalonych ról społecznych. Sytuacja zmienia się jednak zasadniczo w czasach współczesnych. Współczesne, rozwinięte społeczeństwa są otwarte na zmianę, a z tego wynika, że wytwarzają one zapotrzebowanie na ludzi twórczych. F. Znaniecki sądził wręcz, że od tego, czy uda się upowszechnić taki typ wychowania, w którym kształtowane będą twórcze postawy jednostek, zależą dalsze losy naszej cywilizacji<sup>3</sup>. Koncepcja wychowania jest tutaj zatem ściśle związana z potrzebami społecznymi, a mimo to nie prowadzi to do traktowania jednostki jako biernego przedmiotu oddziaływania.

Można powiedzieć, że to, czy eksponowanie celów społecznych w koncepcji wychowania faktycznie prowadzi do instrumentalnego traktowania jednostki, zależy przede wszystkim od tego, jakie jest – czy też jak sobie wyobrażamy – społeczeństwo, w którym będzie ona żyć. Możliwe są sytuacje, gdy wychowanie polega na kształtowaniu osobowości wychowanków wedle wcześniej ustalonej formy, co więcej, z takim właśnie wychowaniem – jak twierdzi F. Znaniecki – mamy do czynienia w większości znanych społeczeństw. Możliwy jest jednak także inny rodzaj wychowania, taki, w którym chodzi o kształtowanie ludzi twórczych. Również jednak i w tym przypadku możemy mówić o społecznych funkcjach wychowania, a nawet o przygotowaniu jednostek do pełnienia ról społecznych. Społeczne funkcje wychowania związane są tu jednak z innym typem społeczeństwa. O ile w pierwszym przypadku społeczeństwo cechuje skłonność do reprodukcji utrwalonych struktur, o tyle wychowanie ludzi twórczych jest związane ze społeczeństwem otwartym na zmiany. To zaś powoduje, że przynajmniej niektóre z ról, jakie pełnić może w przyszłości wychowanek, nie zostały jeszcze wykształcone, co więcej, zbudowanie ich może okazać się właśnie jego zadaniem. Twórczo nastawiona do rzeczywistości osoba powinna potrafić aktywnie oddziaływać na otoczenie społeczne i – jeśli to będzie potrzebne – definiować na nowo swoje role, a także przyczyniać się do kreowania instytucji społecznych.

F. Znaniecki odwoływał się w swoich rozważaniach przede wszystkim do cech współczesnej cywilizacji, można jednak wykazać, że podobne wymagania stawia przed wychowaniem ustrój demokratyczny.

## 2. Zapotrzebowanie na ludzi twórczych w demokracji

W demokracji przedstawicielskiej, z jaką mamy do czynienia współcześnie, można – jak się wydaje – wyróżnić dwa podstawowe obszary, w których pożądana jest samodzielna inicjatywa obywateli. Po pierwsze – jest to obszar związany ze sprawowaniem władzy, po drugie – obszar w znacznym stopniu wolny od bezpośredniej ingerencji państwa, który często nazywany jest społeczeństwem obywatelskim.

Polityczna aktywność społeczeństwa wydaje się koniecznym warunkiem każdej demokracji. Przede wszystkim potrzebni są obywatele skłonni podjąć się sprawowania władzy. W demokracji przedstawicielskiej zdecydowana więk-

<sup>3</sup> F. Znaniecki, *Ludzie teraźniejsi a cywilizacja przyszłości*, PWN, Warszawa 1974.

szość obywateli nie sprawuje jednak władzy bezpośrednio, mimo to od ich zaangażowania w znacznym stopniu zależy funkcjonowanie państwa. Obywatele są bowiem powołani do oceny rządzących i od ich decyzji zależy, kto będzie sprawować władzę. Demokracja – jak trafnie ujął to J.S. Mill – potrzebuje zatem obywateli, którzy uznają ją za ustrój zapewniający im wpływ na sprawy państwa, którzy korzystają z tych możliwości (w takim zakresie, jaki umożliwia im zajmowana pozycja) i jednocześnie ponoszą konsekwencje z tym związane – podporządkowują się decyzjom legalnie wybranej władzy<sup>4</sup>.

Drugi ważny obszar aktywności mieści się w obrębie tzw. społeczeństwa obywatelskiego. Jego znaczenie wynika przede wszystkim z tego, że w demokracji przedstawicielskiej państwo jest wyodrębnioną, scentralizowaną strukturą, która może wnikać w różne obszary życia społecznego. Istnieje więc obawa, że wpływ tej instytucji na społeczeństwo stanie się zbyt duży, że dojdzie do zaangażowania autonomii obywateli i w efekcie utracą oni zdolność kontrolowania władzy<sup>5</sup>. Nadmiernie rozbudowane, wtrącające się do wszystkiego, bezpośrednio zaangażowane w organizowanie życia społecznego państwo stanowi zagrożenie dla wolności obywateli. Warunkiem demokracji przedstawicielskiej jest zatem utrzymanie i ochrona wolnych od bezpośredniej interwencji państwa obszarów życia społecznego. Przede wszystkim chodzi tutaj o wolny rynek ekonomiczny, pluralistyczne media, a także swobodnie zakładane stowarzyszenia społeczne. Właśnie te trzy dziedziny aktywności utożsamiane są najczęściej (przynajmniej we współczesnej dyskusji)<sup>6</sup> z tzw. społeczeństwem obywatelskim. Jest ono uznawane za ostoję wolności obywateli i z tego względu jest też zazwyczaj pozytywnie wartościowane.

Nie można jednak nie zauważyć, że w wolnych od bezpośredniej interwencji państwa obszarach życia społecznego mogą wytwarzać się różnego rodzaju struktury społeczne. Część z nich może całkowicie zaprzeczać wartościom właściwym demokracji, takim jak poszanowanie godności jednostki czy sprawiedliwość społeczna. W takich przypadkach interwencja jakichś czynników zewnętrznych – w tym także państwa – wydaje się niezbędna. Z jednej strony – państwo można traktować jako czynnik zagrażający wolności obywateli, ale z drugiej – można w nim widzieć siłę zdolną do poskramiania i korygowania negatywnych procesów zachodzących w społeczeństwie. Z całą pewnością poważnym problemem, przed jakim stoi demokracja, jest znalezienie optymalnego punktu, poza który władza państwowa nie powinna wykroczyć w swojej interwencji, by nie zanegować wolności obywateli, ale jednak nie pozostawiać obojętną na pojawiające się w społeczeństwie zło. Wynika z tego wprost, że im bardziej społeczeństwo jest zaradne i zdolne do samodzielnego rozwiązywania problemów, tym lepiej dla demokracji. I przeciwnie, społeczeństwo ze wszystkim zwracające się o pomoc do państwa, przejawiające tzw. postawy roszczeniowe –

<sup>4</sup> J.S. Mill, *O rządzie reprezentatywnym. Poddaństwo kobiet*, tłum. J. Hołówka, Społeczny Instytut Wydawniczy „Znak”, Fundacja im. Stefana Batorego, Kraków 1995, zwłaszcza rozdział pt. „W jakim stanie społeczeństwa rząd reprezentatywny nie da się zastosować”.

<sup>5</sup> A. de Tocqueville, *O demokracji w Ameryce*, tłum. M. Król, PWN, Warszawa 1976.

<sup>6</sup> Jak wiadomo, pojęcie społeczeństwa obywatelskiego było różnie rozumiane w różnych epokach, szerzej na ten temat: J. Szacki (red.), *Ani książkę, ani kupiec: obywatel*, Społeczny Instytut Wydawniczy „Znak”, Fundacja im. Stefana Batorego, Kraków 1997.

przyczynia się do jej osłabienia. Nie jest przy tym obojętne, jakie formy przybierze owa zaradność.

Pojęcie społeczeństwa obywatelskiego nie odnosi się do wszystkich niezależnych od państwa struktur społecznych. Nie obejmuje takich organizacji, jak gangi młodzieżowe, sekty czy inne związki oparte na przemocy. Pojęcie to ma wyraźnie wartościujący charakter. Chociaż nie można się spodziewać, że wszystkie instytucje społeczeństwa obywatelskiego będą w pełni poddane procedurom demokratycznym (byłoby to nie tylko utopijne, ale wręcz szkodliwe wymaganie), to jednak oczekuje się, że będą one zgodne z podstawowymi wartościami właściwymi demokracji. Rozwinięte społeczeństwo obywatelskie jest z tego powodu uznawane za ważny czynnik nie tylko skutecznie przeciwdziałający nadmiernemu rozrostowi państwa, ale także rozwojowi patologicznych struktur społecznych. Szczególną rolę przypisuje się tu tzw. trzeciemu sektorowi, czyli różnego rodzaju stowarzyszeniom społecznym.

Badania empiryczne dowodzą, że dobrze rozwinięty trzeci sektor jest czynnikiem skutecznie ograniczającym rozwój struktur patologicznych. Świetnie wykazał to R. Putnam w swoich badaniach nad społeczeństwem włoskim<sup>7</sup>. Stwierdził, że tam, gdzie rozbudowany jest trzeci sektor, korupcja i struktury mafijne mają znacznie mniejsze wpływy i możliwości działania, aniżeli tam, gdzie udział w stowarzyszeniach należy do rzadkości.

Można więc powiedzieć, że mocna, dobrze rozwinięta tkanka społeczna, w której obowiązują wartości demokratyczne, jest czynnikiem, który umacnia demokrację na poziomie państwa. Wypełnia niejako życie społeczne i nie pozostawia wiele miejsca na patologiczne i szkodliwe struktury. Przyczynia się też do upowszechniania obywatelskich postaw i skutecznie przeciwdziała nadmiernej ingerencji państwa w życie społeczne. Rozwój i funkcjonowanie stowarzyszeń społecznych, a także – szerzej rzecz ujmując – społeczeństwa obywatelskiego możliwy jest jednak tylko tam, gdzie znajdują się ludzie czynni, zdolni do samodzielnego działania.

Widać więc, że zarówno w dziedzinie związanej ze sprawowaniem władzy politycznej, jak i w obszarach stosunkowo wolnych od interwencji państwa, potrzebni są w demokracji ludzie aktywni i autonomiczni. Sprawne funkcjonowanie demokracji w znacznym stopniu zależy od tego, czy tacy ludzie przeważają w społeczeństwie. Stwierdzenie to prowadzi do wniosku, że nie w każdym społeczeństwie demokracja jest najlepszym, najbardziej skutecznym sposobem rządzenia, ustroj ten stwarza bowiem zapotrzebowanie na ludzi o specyficznych właściwościach<sup>8</sup>. Zobaczmy więc, co powinno charakteryzować ludzi korzystających z demokratycznych instytucji ustrojowych.

<sup>7</sup> R.D. Putnam, *Demokracja w działaniu. Tradycje obywatelskie we współczesnych Włoszech*, tłum. J. Szacki, Społeczny Instytut Wydawniczy „Znak”, Fundacja im. Stefana Batorego, Kraków 1995.

<sup>8</sup> Por. J.S. Mill, dz.cyt.

### 3. Wzór osobowy demokraty

Aktywność i wewnętrzna autonomia są najczęściej wymienianymi cechami pożądanymi u ludzi korzystających z instytucji demokratycznych. Bardzo mocno eksponuje je M. Ossowska w znanym esej, w którym szczegółowo charakteryzuje wzór osobowy demokraty. Można powiedzieć, że kreatywny, czynny stosunek do świata jest w ujęciu M. Ossowskiej centralnym, podstawowym elementem wzoru demokraty, jednocześnie jednak autorka określa pewne wymagania, jakie spełniać powinna owa aktywność.

Człowiek, którego można nazwać demokratą, powinien – zdaniem M. Ossowskiej – przejawiać skłonności perfekcjonistyczne – dążyć do doskonalenia zarówno siebie, jak i swojego otoczenia. Przejawiana przez niego aktywność powinna być zatem związana z dążeniem do poprawy rzeczywistości – doskonalenia jej. Taką postawę demokrata powinien przejawiać przede wszystkim w stosunku do samego siebie. Dążyć do tego, by panować nad własnym życiem i świadomie kreować samego siebie, dlatego też powinien mieć wyrobioną dyscyplinę wewnętrzną i ukształtowaną hierarchię wartości.

Również aktywność w stosunku do zewnętrznego otoczenia powinna być poddana pewnym ograniczeniom. Czynny stosunek do świata nie może oznaczać bezwzględnego dążenia do osiągnięcia celu. W swoim działaniu demokrata powinien uwzględniać punkt widzenia i potrzeby innych ludzi, powinien być człowiekiem uspołecznionym, takim, który jest skłonny działać na rzecz innych i potrafi z nimi współpracować. Otwartość na innych powinna się wyrażać także w tolerancji i gotowości do zmiany poglądów w sytuacji, gdy zostaną przedstawione przekonujące argumenty<sup>9</sup>.

Demokrata to przede wszystkim człowiek wewnętrznie ukształtowany i samorządny, jego wolność nie polega na uleganiu każdej zachciance, przeciwnie, prezentuje on taki typ wolności, który określany bywa wolnością „do czegoś” – wolnością zorientowaną na osiąganie wyznaczonych celów. Jednocześnie M. Ossowska mocno akcentuje te właściwości demokraty, które umożliwiają mu zgodne, harmonijne współżycie z innymi. Człowiek ten jest otwarty na potrzeby i poglądy innych osób, a w sytuacjach konfliktowych nie odwołuje się do przemocy, ale w toku dyskusji poszukuje najlepszych rozwiązań.

W przedstawionym wzorze demokraty widać wyraźnie dążenie do tego, by już na poziomie cech osobowych jednostki przezwyciężyć sprzeczność pomiędzy jednostkowymi i społecznymi interesami. Aktywność i wewnętrzna wolność jednostki jest tutaj traktowana jako wartość podstawowa, równocześnie jednak mocno zaznaczone jest to, że prawo do wolności przysługuje wszystkim członkom danej zbiorowości na równi, stąd też wymaganie, by demokrata był też człowiekiem uspołecznionym – otwartym na potrzeby innych i zdolnym do współdziałania z nimi.

---

<sup>9</sup> M. Ossowska, *Wzór demokraty*, Instytut Wydawniczy Daimonion, Lublin 1992.

## 4. Pedagogika społeczna w świetle założeń teorii demokracji

W dotychczasowych rozważaniach starałam się przede wszystkim wykazać, że demokracja jest takim typem ustroju, który stwarza zapotrzebowanie na ludzi twórczych i wewnętrznie wolnych. Właściwie rozumiane wychowanie do demokracji nie może więc prowadzić do instrumentalnego traktowania jednostki. W dalszej części artykułu chciałabym natomiast pokazać, że bardzo jasny program tego rodzaju wychowania znaleźć można w pedagogice społecznej. W założeniach tej pedagogiki, sformułowanych zwłaszcza przez H. Radlińską i A. Kamińskiego, widoczne są wyraźne nawiązania do ogólnej teorii demokracji; znajdujemy tu także dobrze opracowaną metodę wychowawczą – wychowanie przez samorząd – która odpowiada przyjętym założeniom.

Podstawowe dla pedagogiki społecznej jest przyjęcie pewnych założeń na temat właściwie określonych relacji pomiędzy jednostką a społeczeństwem. Bardzo trafnie ujął je J. Chałasiński, który stwierdził, że pedagogika społeczna wyrasta „(...) ze społecznego pojmowania celu wychowania, którym jest takie społeczeństwo przyszłości, które by cechowała harmonia wolnej indywidualności i społeczeństwa”<sup>10</sup>. Społeczne funkcje wychowania nie są tu zatem traktowane jako sprzeczne z indywidualnym rozwojem jednostki. Przeciwnie, zakłada się, że możliwe jest pogodzenie własnego rozwoju wychowanka z interesami społecznymi.

Tego rodzaju założenie powoduje, że w pedagogice społecznej można wyróżnić dwa główne nurty refleksji: pierwszy, który odnosi się do jednostki i skupiony jest na określeniu ideału wychowawczego, i drugi, dotyczący instytucji społecznych czy, szerzej rzecz ujmując, środowiska wychowawczego.

Oba nurty refleksji są ze sobą ściśle powiązane. Ich wzajemną zależność najlepiej chyba oddaje stwierdzenie, że celem wychowania w ujęciu pedagogiki społecznej jest „(...) przetwarzanie środowiska, przetwarzanie opierające się na ideałach, woli i siłach ludzi tegoż środowiska”<sup>11</sup>. Z tak określonego celu wynika strategia postępowania. Z jednej strony, konieczne jest wzmocnienie samego wychowanka, wyrobienie w nim zdolności osiągania własnych celów, z drugiej – uelastycznienie znajdujących się w jego otoczeniu instytucji społecznych.

Zacznijmy od celu pierwszego. Sformułowany na gruncie pedagogiki społecznej ideał wychowawczy to ideał człowieka czynnego. Ideał ten żywo przypomina opisany przez M. Ossowską wzór osobowy demokraty. Charakteryzująca człowieka czynnego postawa wyraźnie przeciwstawiona jest zarówno takiemu nastawieniu do rzeczywistości, w którym jednostka biernie poddaje się naciskom zewnętrznym, jak i takiemu, który oparty jest na buncie przeciw społeczeństwu. W odróżnieniu od buntu i biernego poddania się naciskom zewnętrznym czynny stosunek do rzeczywistości zawiera w sobie element twórczy. Człowiek czynny powinien dysponować pewną wizją stanu, jaki pragnie osiągnąć, działać – jak często powtarzała H. Radlińska – w „imię ideału”. Widać tu

<sup>10</sup> J. Chałasiński, *Społeczeństwo i wychowanie*, PWN, Warszawa 1948, s. 382.

<sup>11</sup> A. Kamiński, *Wstęp* [do:] H. Radlińska, *Pedagogika społeczna*, PWN, Warszawa 1961, s. XXVIII.

wyraźną analogię do sformułowanego przez M. Ossowską postulatu, by demokracja przejawiała skłonności perfekcjonistyczne.

Dążenie do ideału jest jednocześnie fundamentem autonomii jednostki. Osoba, która działa w imię ideału, podejmuje próbę wprowadzenia w życie czegoś nowego, co związane jest z koniecznością przeciwstawienia się niektórym przynajmniej naciskom zewnętrznym. Społeczeństwo nie jest tu widziane jako jedyne źródło oddziaływań na jednostkę, ale jako zadanie, które stawia się przed wychowankiem.

Jest przy tym charakterystyczne, że w pedagogice społecznej nie określa się dokładnie celów, do jakich dążyć ma jednostka. Podkreśla się jedynie, że jakiś ideał powinien kierować jej działaniem, jednak to sama jednostka ma decydować o jego wyborze. Pedagog nie angażuje się dzięki temu w propagowanie określonych ideologii czy koncepcji politycznych, a wychowanie do demokracji nie zostaje sprowadzone do indoktrynacji.

Warto też dodać w tym miejscu, że to swoiste samoograniczenie pedagogiki społecznej, która stroni od formułowania konkretnych programów działania (programów politycznych czy społecznych), koncentruje się natomiast na wzmacnianiu własnych sił wychowanka, jest zgodne z bardzo charakterystycznym dla demokracji rozwiązaniem, w którym zakłada się, że porządek społeczny powinien być budowany oddolnie, zgodnie z zasadami tzw. inżynierii cząstkowej, którą przeciwstawia się inżynierii totalnej. Pedagog koncentruje się nie tyle na wymyślaniu zasad porządku społecznego, ile na przygotowaniu jednostek – wychowanków – do tego, by potrafili samodzielnie oceniać i w miarę swoich możliwości zmieniać ten porządek.

W pedagogice społecznej jest jednak zawarta – jak było powiedziane – refleksja na temat kształtu instytucji społecznych. Społeczne otoczenie jednostki – środowisko wychowawcze – jest tutaj analizowane jako źródło pewnych oddziaływań na jednostkę, jako czynnik wychowawczy. W pismach H. Radlińskiej znaleźć można bardzo interesujące rozważania na temat związku pomiędzy kształtem instytucji społecznych a możliwościami rozwoju czynnych postaw jednostek<sup>12</sup>. Bezpośrednią kontynuacją tego typu rozważań jest opracowana na gruncie pedagogiki społecznej metoda wychowawcza – wychowanie przez samorząd. Metoda ta oparta jest właśnie na założeniu, iż udział wychowanka w specyficznie zorganizowanej instytucji społecznej jest najlepszym sposobem wyzwalania i utrwalania w nim postaw czynnych.

Nie ma tu miejsca na szczegółową charakterystykę tej metody, warto jednak, za A. Kamińskim, zwrócić uwagę, że jest ona zaprzeczeniem wychowania autorytarnego, odchodzi też od wychowania opartego „(...) wyłącznie na procesach intelektualnych (na nauce o moralności, na informowaniu, przekonywaniu itd.)”<sup>13</sup>, jej skuteczność opiera się natomiast na „(...) organizowaniu praktyki życia dzieci i młodzieży w wartościowej aktywności społecznej, mogącej zapew-

<sup>12</sup> E. Bobrowska, *Rozważania wokół myśli H. Radlińskiej – kształtowanie postawy czynnej w instytucjach oświaty pozaszkolnej* [w:] E. Marynowicz-Hetka, J. Piekarski, E. Cyrańska (red.), *Pedagogika społeczna jako dyscyplina akademicka. Stan i perspektywy*, Wydawnictwa Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 1998.

<sup>13</sup> A. Kamiński, *Samorząd młodzieżowy jako metoda wychowawcza*, Wyd. Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1985, s. 42.

nić właściwe okoliczności dla zachowania się zgodnego z normami moralnymi<sup>14</sup>. Wychowanie przez samorząd opiera się zatem na wytwarzaniu takich sytuacji, w których sami wychowankowie uczestniczą w kształtowaniu organizowanego przez siebie życia społecznego. Samorządne zespoły wychowanków podejmują różnorodne zadania rzeczowe, a w toku ich rozwiązywania nabywają i rozwijają w sobie takie cechy, które odpowiadają scharakteryzowanemu wyżej ideałowi człowieka czynnego.

Kluczowym elementem tej metody jest zatem specyficznie zorganizowana instytucja społeczna (samorząd uczniowski, demokratyczne stowarzyszenie społeczne itp.), która w opisany wyżej sposób otwiera pole do działania dla jej uczestników. Ważnym nurtem pedagogiki społecznej jest w związku z tym analiza różnych rozwiązań instytucjonalnych, opracowywanie wzorów organizacji społecznych, które najlepiej odpowiadają opisanej metodzie, a także zwracanie uwagi na pewne błędy, które mogą doprowadzić do jej wypaczenia.

Z drugiej strony, w pedagogice społecznej znajdujemy cały obszar refleksji, w którym instytucje społeczne są traktowane nie tylko jako czynniki wychowujące, ale jako swoiste narzędzia działania. Pewne rodzaje instytucji mogą dawać możliwość współdziałania jednostkom, które w ten sposób zwiększają swoją moc społeczną, siłę społecznej ekspansji.

Rolę taką spełnia z pewnością już samorząd uczniowski, który nie tylko przyczynia się do kształtowania przyszłych postaw jednostek, ale także umożliwia młodym ludziom aktualne oddziaływanie na społeczne otoczenie, bardziej jednak jest to wyraźne w przypadku instytucji wykorzystywanych w pedagogice dorosłych, takich jak domy ludowe czy stowarzyszenia społeczne<sup>15</sup>.

Ważnym działem pedagogiki społecznej jest właśnie opracowywanie wzorów takich instytucji, które z jednej strony przyczyniają się do wzmacniania czynnych postaw jednostek, z drugiej natomiast mogą być wykorzystywane jako podstawa wywierania wpływu na otoczenie społeczne – działania „w imię ideału”.

Nacisk na organizowanie się społeczeństwa może budzić skojarzenia (i często rzeczywiście budzi) ze staraniami podejmowanymi przez władze PRL, kiedy to przynależność do organizacji społecznych była jednym ze wskaźników lojalności i zaangażowania w budowę socjalizmu. Ten sposób organizowania społeczeństwa zasadniczo różni się jednak od tego, który proponuje się na gruncie pedagogiki społecznej. O ile w podejściu, które możemy tutaj nazwać socjalistycznym, organizacja, do której miała przystępować jednostka, była jej zadana, ukształtowana zgodnie z zamierzeniami centralnych władz i podporządkowana jej decyzjom, o tyle organizacje proponowane przez pedagogów społecznych miały być wytwarzane oddolnie, ale też, zgodnie z demokratycznymi procedurami, miały być wybierane ich władze. Osoba przystępująca do takiej organizacji miała zatem możliwość kontrolowania jej, decydowała się na współdziałanie z innymi w rozwiązywaniu określonych problemów, nie tracąc poczucia wpływu na przebieg wydarzeń. Widać zatem wyraźnie, że instytucje te miały być czyn-

<sup>14</sup> Tamże.

<sup>15</sup> Por. E. Bobrowska, *Przemiany modelowe instytucji domu kultury*, Wyd. UJ, Kraków 1997, zwłaszcza rozdział pt. „Wspólnotowy charakter instytucji domu społecznego w Polsce międzywojennej”.



nikiem oddolnego wytwarzania porządku społecznego (w przeciwieństwie do porządku monocentrycznego<sup>16</sup>), jak by powiedziała H. Radlińska – porządku budowanego „siłami własnymi”.

W pedagogice społecznej znajdujemy zatem rozbudowaną refleksję na temat instytucji społecznych, są one jednak analizowane ze specyficznego punktu widzenia. Obiektem analizy są głównie instytucje znajdujące się w bezpośrednim otoczeniu jednostek i są one traktowane jako czynniki wzmacniające (lub też hamujące) rozwój czynnych postaw, a także wspomagające (lub utrudniające) oddziaływanie jednostek na otoczenie społeczne. Można powiedzieć, że w tej analizie chodzi głównie o wzmocnienie jednostki jako aktywnego uczestnika życia społecznego, a jednocześnie o dostarczanie jej pewnych instrumentów działania (w gruncie rzeczy sprowadza się to do upowszechniania określonej kultury organizacyjnej), które może ona wykorzystać zgodnie z własnymi celami.

**Wniosek**

Przedstawiona tutaj w ogólnych zarysach koncepcja wychowania, zawarta w pedagogice społecznej, jest jasną odpowiedzią pedagogiki na potrzeby demokracji – można w niej widzieć konkretny program wychowania do demokracji. Ogólne założenia dotyczące relacji jednostka – społeczeństwo, a także te związane z wizją porządku społecznego budowanego oddolnie, są zgodne z podstawowymi zasadami demokracji. Ideał człowieka czynnego można traktować jako ideał, który zgodny jest ze wzorem osobowym demokracji, a propagowanie kultury organizacyjnej odpowiada na potrzebę budowania społeczeństwa obywatelskiego, szczególnie zaś tzw. trzeciego sektora. Odpowiadając na potrzeby demokracji, pedagogika społeczna nie angażuje się jednak w aktualne spory polityczne. Polityczny wydźwięk tej pedagogiki ogranicza się jedynie do tego, że opowiada się ona po stronie takiej wizji porządku społecznego, który budowany jest oddolnie – siłami własnymi środowiska.

Mamy zatem do dyspozycji bardzo konkretny program wychowania do demokracji, program, który być może wymaga pewnego uwspółcześnienia, dostosowania konkretnych rozwiązań do aktualnych wymagań społeczeństwa polskiego, główny zarys jest już jednak gotowy. Z drugiej strony mamy sytuację, w której, chociaż w większości szkół istnieją samorządy uczniowskie, to jednak – jak pokazują badania – wiele z nich nie ma nic wspólnego z ideą samorządności<sup>17</sup>, a jednocześnie społeczeństwo obywatelskie znajduje się w stanie szczątkowym. Kształtowanie postaw czynnych jest niezwykle pilnym zadaniem w Polsce, w której rozpowszechnione są roszczeniowe postawy wobec państwa, w której od lat obserwowana jest tzw. próżnia socjologiczna<sup>18</sup> i która odziedziczyła po okresie PRL strukturę społeczną niezwykle ubogą w struktury pośrednie. Można powiedzieć, że pedagogika, zwłaszcza zaś pedagogika społeczna,

<sup>16</sup> Por. S. Ossowski, *O osobliwościach nauk społecznych* [w:] *Dziela*, t. 4: *O nauce*, Warszawa 1967, rozdział 2 pt. „Koncepcje ładu społecznego i typy przewidywań”.

<sup>17</sup> M. Teśluk, *Wartość wychowawczego funkcjonowania samorządu uczniowskiego w szkołach ponadpodstawowych* [w:] M. Jakowicka (red.), *Przemiany edukacyjne we współczesnej szkole*, WSP, Tow. Wiedzy Powszechnej, Warszawa 1997, s. 128–157.

<sup>18</sup> J. Kowalczevska, J. Siemaszko, *Dalecy i bliscy w przestrzeni społecznej* [w:] B. Fatyga, A. Tyszkiewicz (red.), *Dzisiejsza młodzież. Stereotypy i rzeczywistość po 1989 roku*, Ośrodek Badań Młodzieży UW i Fundacja Rozwoju Edukacji MEN, Warszawa 1997.

która – jak starałam się pokazać – szczególnie wyraźnie stawia problem wychowania do demokracji, ma przed sobą poważne zadanie i od tego, na ile uda się jej z niego wywiązać, w znacznym stopniu zależeć będą dalsze losy naszej demokracji. Pewien optymizm budzi jednak fakt, że od kilku lat obserwujemy w Polsce swoisty renesans tej dziedziny. Coraz częściej wykładana jest w szkołach wyższych, dynamicznie powiększa się też grono osób, które ją uprawiają<sup>19</sup>. Można więc żywić nadzieję, że prędzej czy później dotrze także do szkół, a młodzi ludzie uzyskają szansę zrozumienia, na czym polega demokracja.

## 5. Bibliografia

- Bobrowska E., *Przemiany modelowe instytucji domu kultury*, Wyd. UJ, Kraków 1997.
- Bobrowska E., *Rozważania wokół myśli H. Radlińskiej – kształtowanie postawy czynnej w instytucjach oświaty pozaszkolnej* [w:] E. Marynowicz-Hetka, J. Piekarski, E. Cyrańska (red.), *Pedagogika społeczna jako dyscyplina akademicka. Stan i perspektywy*, Wydawnictwa Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 1998.
- Chałasiński J., *Spółczesność i wychowanie*, PWN, Warszawa 1948.
- Kamiński A., *Wstęp* [do:] Radlińska H., *Pedagogika społeczna*, PWN, Warszawa 1961.
- Kamiński A., *Samorząd młodzieżowy jako metoda wychowawcza*, Wyd. Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1985.
- Kosela K. (red.), *Młodzież wobec wyzwań demokracji i rynku*, IS-ISS UW, Warszawa 1995.
- Kosela K. (red.), *Młodzież szkolna o rynku i demokracji*, Oficyna Naukowa, Warszawa 1999.
- Kowalczevska J., Siemaszko J., *Dalecy i bliscy w przestrzeni społecznej* [w:] B. Fatyga, A. Tyszkiewicz (red.), *Dzisiejsza młodzież. Stereotypy i rzeczywistość po 1989 roku*, Ośrodek Badań Młodzieży UW i Fundacja Rozwoju Edukacji MEN, Warszawa 1997.
- Mill J.S., *O rządzie reprezentatywnym. Poddaństwo kobiet*, tłum. J. Holówka, Społeczny Instytut Wydawniczy „Znak”, Fundacja im. Stefana Batorego, Kraków 1995.
- Ossowska M., *Wzór demokracji*, Instytut Wydawniczy Daimonion, Lublin 1992.
- Ossowski S., *O osobliwościach nauk społecznych* [w:] *Dzieła*, t. 4: *O nauce*, PWN, Warszawa 1967.
- Putnam R.D., *Demokracja w działaniu. Tradycje obywatelskie we współczesnych Włoszech*, tłum. J. Szacki, Społeczny Instytut Wydawniczy „Znak”, Fundacja im. Stefana Batorego, Kraków 1995.
- Radlińska H., *Oświata dorosłych*, PWN, Warszawa 1947.
- Radlińska H., *Pedagogika społeczna*, PWN, Warszawa 1961.
- Szacki J. (red.), *Ani książkę, ani kupiec: obywatel*, Społeczny Instytut Wydawniczy „Znak”, Fundacja im. Stefana Batorego, Kraków 1997.
- Teśluk M., *Wartość wychowawczego funkcjonowania samorządu uczniowskiego w szkołach ponadpodstawowych* [w:] M. Jakowicka (red.), *Przemiany edukacyjne we współczesnej szkole*, WSP, Tow. Wiedzy Powszechnej, Warszawa 1997.
- de Tocqueville A., *O demokracji w Ameryce*, tłum. M. Król, PWN, Warszawa 1976.
- Trempała E., Cichosz M. (red.), *Funkcjonowanie i kierunki rozwoju pedagogiki społecznej w Polsce*, Wszechnica Mazurska, Olecko 2000.
- Znaniecki F., *Ludzie teraźniejsi a cywilizacja przyszłości*, PWN, Warszawa 1974.

---

<sup>19</sup> Por. E. Trempała, M. Cichosz (red.), *Funkcjonowanie i kierunki rozwoju pedagogiki społecznej w Polsce*, Wszechnica Mazurska, Olecko 2000.